

ОЖИДАНИЕ КАК ПРОЕКТ: МЕТОДИЧЕСКОЕ РУКОВОДСТВО К ДЕЙСТВИЮ

И. И. Коган

Ставится проблема стимулирования познавательной деятельности учащихся в рамках стандартного учебного процесса. Описан авторский эксперимент по решению этой проблемы за счет формирования ожиданий от учебного предмета. Предложен практический механизм реализации этого метода в учебном заведении.

Ключевые слова: ожидание, учебный предмет, познавательная деятельность учащихся.

Когда к студентам приходит преподаватель и начинает читать новый курс, он у них редко вызывает какую-то реакцию. Обратите внимание, студенты редко задают вопросы даже по услышанному. Это совсем из какой-то прошлой жизни, когда читаешь лекцию и спрашиваешь, какие есть вопросы, и кто-нибудь вдруг задает вопрос. Это очень удивляет, т. к. оказывается, что человек думал над услышанным. Вопрос по еще не услышанному материалу, когда ты приходишь и говоришь, что будешь читать такой-то курс, и предлагаешь студентам задать вопрос, вообще из области фантастики. Причем это распространяется и на ситуацию, когда предмет не новый (курс русской и зарубежной литературы несколько семестров) и студенты в нем уже что-то понимают, то есть совершенно понятно, что нет ни ожиданий, ни установок, и в связи с этим нет никакой мотивации.

Студенты не видят себя в этом предмете, то есть какого-то своего места, где они там находятся, где они совпадают с тем, о чем идет речь. С другой стороны, они не видят этот предмет в себе, потому что не знают, не думают о том, что он для них лично может значить и чем он им может быть полезен. Я думаю, что это главная проблема нашего школьного образования. Ни один из наших школьных предметов не соотносится с детскими ожиданиями, никак на них не рассчитан, никак их не провоцирует, не продуцирует, и поэтому эти предметы никому не нужны.

Могу привести такой пример. Я училась в школе, и в 6 классе у нас началась физика. На первом уроке учительница сказала, что по проводам кто-

Об авторе:

Коган Ирина Исааковна, канд. филол. наук, доцент, заведующая кафедрой русской и зарубежной литературы, Самарской государственной областной академии (Наяновой)».

Адрес для переписки:

Россия, 443001, г. Самара, ул. Молодогвардейская, 196.

Email:

irinakogan777@gmail.com

то там бегают от плюса к минусу. Я это запомнила на всю жизнь: представить, что там кто-то куда-то бежит было для меня, уже тогда, видимо, гуманитария, таким ужасом, что я физику никогда больше не понимала. Я открывала учебник и спала на третьем абзаце. У меня были все пятерки, по физике мне рисовали четверки, чтобы как-то от меня отвяжаться – какая-то физическая тупость. Мне казалось, что ничего хуже, страшнее, скучнее и омерзительнее физики быть не может. Я окончила университет, пришла в аспирантуру, и один из предметов – диамат – у нас читал Малевич. У него, как у естественника, все примеры были из физики. Он нам рассказывал про теории сужающихся, расширяющихся галактик, про черные дыры. И я вдруг поняла, что меня обокрали на физику. Оказывается, физика – это совсем не то, что мне рассказывали 5 лет в школе, и которую (физику) я так ненавидела всеми фибрами души. Какая могла быть у меня прекрасная физика, если бы меня учил ей Малевич.

В школе никакой мотивации не было, никто не учел моих интересов, моего места в физике. Если бы мне рассказывали на физике, что влияло на формирование моей картины мира как гуманитария, у меня было бы совсем другое отношение к ней. Мне же всегда казалось, «кому нужна физика, если ты гуманитарий?». Оказывается, нужна, и я это поняла только с Малевичем. И так с каждым предметом.

Я прихожу, например, к студентам, и мы разговариваем о методике преподавания литературы. Я им предлагаю расставить коэффициенты в химическом уравнении. Они – 4-й курс филфака. Они отвечают: «Вы что с ума сошли?». Я говорю: «А квадратное уравнение порешаем?». Тут вообще ужас. Тогда я предлагаю им посчитать, сколько часов они потратили на это в школе, а результат ноль, потому что это никому не нужно. А если бы по той же химии вам рассказывали, как эта наука воздействует на нашу жизнь. Мы постоянно сталкиваемся с различными химическими процессами в быту – со стиральными средствами, с косметикой и проч. Студенты отвечают, что это было бы здорово. Или, например, нам бы рассказывали, что химические реакции (соединение, замещение) несут в себе философский смысл, потому что имеют глобальный и общечеловеческий характер. И это бы формировало картину мира. Выясняется, что если бы химия была другой, то возникло бы ожидание и мотивация. Точно так же и в других науках, например, в биологии можно рассказывать про лекарства, здоровый образ жизни, экологию. Главное, чтобы это человеку было действительно нужно, и тогда он себя в этом предмете найдет. И как только у них произойдет реакция – соединение, человеку этот предмет понадобится. А как только он ему понадобится – возникнет ожидание (я убеждена, что ожидание – это деятельность), мотивация, и процесс пойдет. Это касается всех предметов.

Ожидание порождает понимание значимости того, что вокруг тебя или с тобой происходит; дает личные смыслы и личную мотивацию в том, чем ты занимаешься. Ожидание (применительно к студентам и к учебному процессу) – это принуждение к хотению. Когда студенты приходят, они ничего не хотят от предмета. Педагоги должны сделать так, чтобы они захотели, вне зависимости от того, нравится им это или нет.

Студенту не нравится до тех пор, пока он не подумал про то, например, почему ему не нравится или что ему не нравится. Студент должен что-то ожидать. Если он ничего не ожидает, то ему это нужно срочно придумать или изобрести. Для этого необходимо спросить студента, что он ожидает. Он вынужден будет подумать и что-то ответить. Это тоже очень интересно, кого на что хватает (у кого фантазии, у кого шутки, у кого тщеславие). А есть студенты, по которым видно, что они действительно про это думали, а кто-то сейчас, видимо, решил поожидать. Это, конечно, искусственный процесс, как и все, что происходит в нашем учебном процессе. Но как только мы этого требуем, он рождается. А значит, появляются какие-то вопросы, на которые студенты хотят получить ответ. И вот это превращается в своего рода проект, так как в процессе того, что будет происходить с освоением данного предмета, студентам уже придется с этими вопросами как-то взаимодействовать. Преподаватель может обратить внимание на них, а потом студенты на это обратят внимание, и потом что-то еще начнет происходить вокруг этих процессов.

На практике это осуществляется очень просто. Я даю студентам анкету, чтобы понять, где я, где они, и на каком языке нам надо разговаривать. Первый вопрос: «Что вы знаете о том, чем мы собираемся заниматься?», и второй – «Что бы вы хотели получить от этого курса?». Я не видела работ, где было бы написано «ничего». Каждый теперь чего-то хочет. Можно задать более конкретный вопрос: «Чем мог бы быть вам этот предмет полезен?». И мы понимаем, что здесь возникают разные горизонты ожидания.

Например, курс детской литературы, который читается студентам 4 курса филологического факультета. Это уже несколько странно, так как курс резко выбивается среди других предметов (русской литературы и проч.). Кроме того, сами студенты изначально весьма критично настроены по поводу данного курса, так как они уже готовятся к получению диплома, и детская литература им кажется чем-то несерьезным.

Каковы же их ожидания?

Некоторые пишут: «Я хотел бы познакомиться с историей детской литературы». И я понимаю, что человеку ничего не надо, потому что курс рассчитан на 10 часов, и историю детской мировой литературы за это время невозможно изучить.

Другой вариант: «Мне это нужно для будущей семейной жизни, потому что...». Пять минут назад человек еще не задумывался над этим, а сейчас его спросили, и он уже думает: «Мне же нужно знать, какие книжки читать ребенку».

Есть люди более глубокие, у которых ответ начинается со слов «Я хотела бы узнать...». И дальше идут конкретные вещи, например, что сегодня читают подростки, или какая детская литература популярна, или чем современная детская литература отличается от прошлой. Это совершенно другой подход. Некоторые ответы на вопрос начинаются со слова понять: «Я хотела бы понять, почему сегодня дети не читают». Согласитесь,

это серьезная проблема, и вряд ли четверокурсница, занятая дипломом, ранее об этом задумывалась, пока ее никто не спросил. Вдруг она нашла свою область и сферу и говорит: «Мне интересно, почему не читают». Другая пишет: «Я хочу понять, что сегодня читают подростки, чем их чтение отличается от нашего». Есть и более интересные варианты ответов: «Я хочу понять, откуда взялись мои детские читательские интересы», «Я хотел бы понять психологию детского чтения или что такое вкус в детской литературе».

В ответах студентов можно найти формулировки со словом «научиться» (здесь студенты хотят получить новый навык): «Я хочу научиться отличать хорошую детскую литературу от плохой», «Я хочу научиться мгновенно распознавать качество книги», «Я хочу научиться разговаривать с детьми о книжках так, чтобы им захотелось эти книжки прочитать», «Я хочу научиться, как влиять на чтение детей, чтобы они читали то, что я считаю нужным, а не всякую ерунду». Или девочка пишет: «Я живу в Интернете, и мне очень интересно соотнести детское чтение в Интернете с читательской реальностью». Другой пример: «Я пишу сказки, и мне интересно и т. д.», «Я собираюсь быть журналисткой, и мне интересно, как с детьми об этом разговаривать...». Однажды студент написал: «Я хочу издавать журнал, может быть, это даже будет детский журнал, может взрослый с разделом для детей, и мне интересно, как организовать...».

То есть до того, как был задан вопрос, никто из них над этим не задумывался (может быть, за исключением тех, кто пишет сказки). Есть два осмысленных варианта: 1) студенты, которые работают репетиторами. У них мотивация: «Я готовлю детей к ЕГЭ, и мне надо понимать, какой дать список, чтобы они прочитали, чтобы сдали, чтобы у них были хорошие баллы»; 2) студенты, работающие в бэби-клубах. Там занимаются чтением, развитием речи. Мотивация таких студентов: «Я хотел бы знать, какие новые авторы, какие новые тексты, которые можно было бы читать с детьми 4–6 лет, как-то разыгрывать, развивать детей».

Даже один этот вопрос дает огромный спектр вариантов ожидания, про которые, кроме двух последних вариантов, никто никогда не думал.

Что происходит дальше? Какие-то ожидания отменяются сразу, чтобы было понятно, что этого не будет (истории не будет – есть учебники, открывайте и читайте). Про остальные я рассказываю: с чем мы будем работать, о чем пойдет речь и т. д., то есть я позволяю студентам продвигаться уже к своему ожиданию, которое превращается в некий проект, и возникает осознанное целеполагание. Появляется установка, и они уже читают и смотрят на какие-то вещи исходя из того, о чем мы говорили. Например, на зачет они должны прийти со своим списком детской литературы, то есть они должны какие-то тексты начитать в течение семестра. Никаких обязательных требований к списку нет. Кто-то читает то, что нашел дома; кто-то – список младшей сестры; кто-то пришел в книжный магазин, посмотрел, какие бестселлеры – купил; кто-то накопил в Интернете; кто-то зашел в магазин и взял первые три книжки. Одна студентка как-то сказала: «Я прихожу в библиотеку и беру самые старые книжки. Их же читало столько народа – наверное, они интересные», то

есть она вытаскивает с полки самые потрепанные книжки, «хорошо еще, если без обложки». У нее так работает ожидание.

Исходя из этого, каждый составляет свой список, по которому видно, что если человек интересовался массовой литературой – идет массовая литература («Любовник из 5Б», «Любовный треугольник в 6 В» - сейчас много такой литературы).

По завершении курса студенты пишут итоговую анкету, где им задается тот же вопрос только, естественно, в другом варианте: «Оправдались ли ваши ожидания?». Если да, в полной ли мере? Если нет, то почему?». И поскольку у меня есть предыдущая анкета, я могу напомнить студентам, что они писали (есть те, кто не помнит). Чаще всего, ожидания оправдываются, больше всего ответов о том, что «более чем». Формулировка ответов: «Я абсолютно не предполагал, что...». И тут можно спорить, в какой степени это ожидание, когда получил значительно больше того, чего ожидал. В конечном счете, студенты все равно осознают свои ожидания, когда сравнивают, что было вначале и что они получили, и видят разницу. Очень много пишут «нет» в позитивном плане: «Нет, мои ожидания не оправдались, потому что я раньше думал, что будет скучно, обыденно и тоскливо, а оказалось, что я прочитал... и т. д.». Они определили заранее границу получаемого, масштаб, уровень, объем, а оказалось либо больше, либо иначе, либо совсем по-другому.

Мы студентов сподвигли к реализации каких-то их возможных полезных желаний по поводу предмета. Где-то там они у них были, но как только их назвали, отметили, эти ожидания кристаллизовались, и получился такой результат. В итоге ожидание – это деятельность по продвижению того, что студенты для себя осознали, либо по достижению этой самой цели. В дальнейшем это еще и деятельность по соотнесению этой цели и результата. Таким образом, задавая такие простые вопросы, требуя, чтобы студенты нам про свои ожидания рассказывали, мы запускаем мыслительный процесс в определенном направлении. Тем самым мы порождаем мотивацию и провоцируем деятельность в этом направлении, так как это требует и какой-то работы, и выстраивания каких-то конкретных шагов, и итогового соотнесения цели и результатов, и более того – анализа (в конце есть вопрос: «Что вам предмет не дал?»). Тем, которые не сильно планировали, курс дал все. Есть те, которые пишут: «Дал гораздо больше, чем можно было дать». Но всегда есть несколько человек, которые пишут, что им курс ничего не дал. И это какое-то не-реализованное ожидание, которое является началом новой деятельности, началом нового самостоятельного проекта. И потом мы говорим, да, у нас часов мало... Но я вижу, что у человека из тех целей возникла уже новая личная индивидуальная цель, которая будет его мотивировать в дальнейшем.